



**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA
CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA DO PROGRAMA
UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL – PÓLO DE DUAS ESTRADAS -PB**

**A INCLUSÃO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA EM CADEIRAS DE RODAS
NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR**

POLIEDSON BEZERRA DA COSTA

DUAS ESTRADAS-PB

2017

POLIEDSON BEZERRA DA COSTA

**A INCLUSÃO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA EM CADEIRAS DE RODAS
NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR**

**Projeto de Pesquisa apresentado
como requisito parcial para
aprovação na disciplina Trabalho de
Conclusão de Curso II do Curso de
Licenciatura em Educação Física do
Programa UAB da Universidade de
Brasília – Polo Duas Estradas – PB**

Orientador: OSÉIAS GUIMARÃES CASTRO

Dedico este trabalho primeiramente a Deus que iluminou o meu caminho durante esta caminhada e a minha família, por acreditar que sou capaz,, incentivando-me para a realização desta etapa em minha vida

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiro a Deus, sem o qual eu não poderia ter alcançado este objetivo;

A minha família que sempre me apoiou nesta jornada;

Aos professores que sempre me incentivaram a continua em busca do conhecimento;

E a todos(as) que direta ou indiretamente contribuíram para minha caminhada;

Obrigado por tudo!

SUMÁRIO

RESUMO

| | |
|--------------------------------------|----|
| 1. INTRODUÇÃO | 09 |
| 2. OBJETIVO | 11 |
| 2.1 Objetivo Geral | 11 |
| 2.2 Objetivos Específicos | 11 |
| 3. REVISÃO DE LITERATURA | 12 |
| 4. METODOLOGIA E PROCEDIMENTOS | 23 |
| 5. RESULTADOS E DISCURSSÃO..... | 25 |
| 6, CONCLUSÃO..... | 31 |
| 6. REFERÊNCIAS | 33 |
| 7. ANEXOS | 35 |

RELAÇÃO DE SIGLAS

EDF – EDUCAÇÃO FÍSICA

PCD – PESSOA COM DEFICIÊNCIA

RESUMO

Este estudo tem como finalidade promover uma reflexão sobre como vem se desenvolvendo o processo de inclusão dos alunos deficientes que usam cadeira de rodas nas escolas do ensino regular, principalmente quanto à questão da comunicação e a construção de conhecimento, numa proposta inclusiva. A partir das informações coletadas, constatou-se que o sistema de ensino regular não está preparado para receber e lidar com os alunos com este tipo de deficiência. As escolas são carentes de recursos básicos necessários ao processo de inclusão e os professores não estão preparados para recebê-los. Como consequência, não desenvolvem práticas e estratégias pedagógicas que atendam às necessidades educacionais desses alunos. Assim como se percebem as relações interpessoais, numa fundamentação sócio-histórico-cultural. E com a proposta da inclusão quais os obstáculos que profissionais e familiares encontram no decorrer deste processo, mesmo garantida por lei. Serão observadas as problemáticas existentes, através da coleta de dados e observações realizadas durante as práticas pedagógicas. Obviamente será constatado que o grande desafio da inclusão não são os alunos e nem os que apresentam qualquer deficiência, mas sim um sistema hegemônico de relações, historicamente e ainda resistentes às mudanças proposta pela sociedade ao qual estamos inseridos.

PALAVRAS-CHAVE: deficiente. Inclusão. Ensino . Família.

Abstract

This study aims to promote a reflection on how the process of inclusion of disabled students who use wheelchairs in regular schools has been developed, especially regarding the issue of communication and the construction of knowledge, in an inclusive proposal. From the information collected, it was found that the regular education system is not prepared to receive and deal with students with this type of disability. Schools lack the basic resources necessary for the inclusion process and teachers are not prepared to receive them. As a consequence, they do not develop pedagogical practices and strategies that meet the educational needs of these students. As well as perceiving interpersonal relations, in a socio-historical-cultural foundation. And with the proposal of inclusion what obstacles that professionals and family members encounter during this process, even guaranteed by law. The existing problems will be observed through the collection of data and observations made during the pedagogical practices. Obviously it will be verified that the great challenge of inclusion is not the students or those who present any deficiency, but a hegemonic system of relations, historically and still resistant to the changes proposed by the society to which we are inserted.

Keywords: deficient, inclusion, teaching, family, student wheelchair

INTRODUÇÃO

Durante muito tempo a educação foi privilégio de poucos, que detinham o conhecimento como forma de poder e era vista mais como uma necessidade e um dever do que propriamente como um direito.

Com as constantes mudanças e as transformações sociais, a educação tornou-se mais abrangente, tornando-se assim, um direito de todos, independente de suas diferenças, sejam elas de ordem social, econômica, cultural, familiar ou referente a qualquer alteração sensorial, cognitiva ou física.

Portanto sendo a educação um direito de todos, surge um movimento mundial de luta das pessoas com deficiência e seus familiares na busca pela efetivação de seus direitos e lugar na sociedade.

E o profissional de educação física tem a responsabilidade de ser um estudioso da ação corporal (FREIRE, 1992), e utilizar os mais variados e criativos instrumentos cabendo a ele apenas encontrar a melhor forma de ministrar suas aulas (SOUZA, 2007).

Segundo Santos (2006) o profissional de educação deve ter conhecimento sobre os benefícios que as atividades lúdicas podem proporcionar aos educandos, para dessa forma transformar o ensinar e o aprender em experiências de prazer alegria e criatividade.

Soares e Porto (2006) definem atividades lúdicas como a expressão que se refere aos jogos, às brincadeiras, às festas, sendo que a utilização das mesmas de acordo com Vieira (2007) pode tornar a aprendizagem mais atraente e motivante.

Neste contexto, a decisão por abordar este tema, surgiu de uma inquietação pessoal durante o convívio com educandos em sala de aula, partindo de análise feita do comportamento dos alunos ditos como normais a respeito dos alunos deficientes que usam cadeiras de roda, presentes em sala de aula. Daí, vimos que há situações diversas que limitam o processo de inclusão, a partir de uma mentalidade e de uma cultura escolar que prega que somente turmas homogêneas de estudantes tidos como normais garantem o desenvolvimento de um bom trabalho, como se todos tidos anormais não possuíssem o direito e a capacidade de aprender, de educar-se através dos sistemas regulares de ensino.

Este trabalho visa contribuir para a compreensão do processo de inclusão do portador de necessidades especiais, tendo como destaque o aluno cadeirante. A

inclusão com pessoas com necessidades especiais em instituições de ensino tem sido um tema bastante discutido não só em nosso país, mas em todas as partes do mundo, desde o final do século passado. Para que o ensino inclusivo ocorra de fato, importante é oferecer ao aluno cadeirante mecanismos que lhes possibilitem uma facilidade no acesso aos recursos técnicos, materiais humanos para atendê-los de uma forma específica e, ao mesmo tempo igualitária.

A presença de alunos com necessidades especiais nas escolas regulares, é crescente na última década, embora a referida presença não garanta a inclusão desses alunos, sem ela concretizam uma sociedade excludente.

As dificuldades que se estabelece dentro das escolas regulares devido ao fato de alunos com necessidades especiais frequentarem as escolas é bem-vinda, pois, coloca em questionamento as práticas educacionais da nova realidade social da escola. Por outro lado a constatação das dificuldades não é suficiente, na medida em que o contexto necessita de modificações em suas estruturas físicas metodológica, atitudinal e os professores necessitam de formação inicial e continuada a fim de tornarem-se aptos a exercer um trabalho frente a esta problemática encontrada em nosso cotidiano.

É evidente que a inclusão escolar pressupõe mudanças de pensamentos e de conduta dos educadores frente aos entraves ainda existentes no setor da educação para propostas desta natureza, como a resistência de autoridades e profissionais da área que temem que as mudanças necessárias acarretem a perda da conquista já solidificada na educação.

Inicialmente buscou-se uma revisão bibliográfica sucinta, abordando o processo de inclusão de deficientes nas salas regulares.

Buscou-se, num segundo, momento mostrar a importância do contexto e da importância da inclusão de cadeirantes na aula de educação física.

Em um terceiro momento fez-se necessário falar sobre a contribuição do educador no processo de inclusão, tendo em vista a necessidade desse tipo de abordagem para o cadeirante.

A apresentação dos dados pesquisados será feita através de um relato do pesquisador com auxílio dos autores que operam junto a discussão sobre a temática em questão.

2- Objetivos

Objetivo geral

Verificar as atividades e também as práticas pedagógicas, acessibilidade e as atividades aplicadas, para que possa ser criada uma só realidade para o cadeirante e para os demais.

Objetivos específicos

- Verificar primeiramente junto à escola, as condições de transporte existentes para o cadeirante chegar até o local;
- Verificar a situação de acesso dentro da escola, para que o aluno chegue até a sua sala de aula e ao ginásio para as práticas corporais.
- Incluir no contexto escolar práticas, dinâmicas e brincadeiras que possam ser executadas por todos os alunos;
- Utilizar pedagogia de educação adaptada para a realidade do que é um cadeirante para a sociedade, dialogar com os alunos e mostrar que todos somos iguais.

3- REVISÃO DE LITERATURA:

A temática da educação vem sendo discutida desde dos primórdios, e está presente nas discussões norteadas por pesquisadores, filósofos e estudiosos na área atualmente, e vem ganhando diferentes contextos relevantes aos avanços obtidos ao longo do tempo.

Durante muito tempo a educação foi privilégio de poucos, quem detinha o conhecimento detinha o poder, não era visto como uma necessidade e um dever tão pouco como um direito. Desta forma com as constantes mudanças e as transformações sociais, a educação passou a ser mais abrangente, sendo assim, um direito de todos, independente de suas diferenças, sejam elas de ordem social, econômica, cultural, familiar ou referentes a qualquer alteração sensorial, cognitiva ou física

Portanto, sendo a educação um direito de todos, surge um movimento mundial de luta das pessoas com deficiências e seus familiares na busca da efetivação de seus direitos e lugar na sociedade, mas para se concretizar a conquista desse direito, decorreu um longo processo histórico, e para compreendermos melhor se faz necessário nos reportarmos às fases mais significativas que marcaram esse movimento.

Segundo Barbosa (2006, p. 16), as fases principais desse período são a Fase de Exclusão, onde a maioria da população era marginalizada, excluída ou segregada do sistema educacional regular de ensino; a Fase da Integração é a fase onde os alunos de classes populares tiveram acesso ao ensino regular; embora muitos ficassem permanecendo vários anos nas mesmas séries, evadindo-se logo depois das escolas. “Entre esses estavam muitos alunos com necessidades educativas especiais, que encontram barreiras educativas significativas ao lhes ser exigida a adaptação às condições da escola” (BARBOSA, 2006, p. 17). Houve também a Fase da Inclusão, em que se proclama a necessidade de adaptar as escolas à diversidade humana, tornando-as mais abertas para atuar com a heterogeneidade do alunado.

Em toda história da humanidade as pessoas com deficiência foram marginalizadas e excluídas da sociedade. Conforme nos relata Correia (1997), a

história assinala, desde a Idade Antiga, as políticas extremas de exclusão de crianças deficientes. Em Esparta, na antiga Grécia, essas crianças eram abandonadas nas montanhas, em Roma foram atiradas nos rios. “Os registros históricos comprovam que vem de longo tempo a resistência à aceitação das pessoas com deficiência demonstram como as suas vidas eram ameaçadas” (CARDOSO, 2003, p. 15). Até o século XVIII, as noções a respeito da deficiência eram basicamente ligadas ao misticismo, ao ocultismo e à religiosidade, não havendo base científica para o desenvolvimento de noções realísticas.

Ao longo da Idade Média, nos países europeus, os ditos deficientes eram perseguidos e mortos, pois faziam parte de uma mesma categoria: a dos excluídos. Então, deveriam ser afastados do convívio social, como bem observa Mittler (2000, *apud*, ARAÚJO e HETKOWSKI, 2006, p. 05) que “As pessoas que nasciam com alguma deficiência eram afastadas do convívio social, pois sua diferença era vista como maldição, destino, marca do demônio e de todo tipo de crendice.”

A literatura referente à Educação Especial, segundo Ferreira (1994), registra a história do atendimento à pessoa com necessidades educativas especiais no mundo ocidental, a partir de meados do século XVI, ou seja, na idade moderna, quando a questão da diferença ou a fuga ao padrão considerado normal vai passar da órbita de influência da Igreja para se tornar objeto da Medicina, porém ainda com a segregação nas instituições.

Bianchetti (*et al*, 1998, p. 45) afirmam:

De todo modo, diversas vantagens se oferecem para o deficiente ao passar das mãos do inquisidor às mãos do médico. Passando pelas instituições residenciais no século XIX e as classes especiais no século XX. No século XIX, os médicos passaram a dedicar-se ao estudo desses seres diferentes – os deficientes, como eram chamados.

Conforme Jiménez (*apud*, CARDOSO, 1993, p. 16), ao final do século XVIII e início do século XIX, se inicia nos países escandinavos e na América do Norte o período da institucionalização especializada das pessoas com deficiência, e a partir daí surge a Educação Especial. A sociedade toma consciência da necessidade de atender essas pessoas, mais com caráter assistencial que educativo. “A assistência era proporcionada em centros, na qual pessoas com deficiências eram atendidas e assim a sociedade era protegida do contato com os anormais” (CARDOSO, 2003, p. 17). Com isso se inicia o denominado período de segregação, no qual, segundo

Correia (*apud* CARDOSO, 1997, p. 20), se criaram as denominadas escolas especiais, nas quais a política era separar e isolar as crianças do grupo principal e majoritário da sociedade, tentando evidenciar um empenho na resolução de problemas.

Ainda segundo os mesmos autores, iniciam-se nesse período da história da Educação Especial, os primeiros estudos sobre tratamento de pessoas com deficiência, entre eles ao de Philippe Pinel, em 1800; os de Esquirol, entre 1780 e 1820; os de Seguin, de 1840 até 1870, que elaborou um método para a educação de crianças com atraso mental.

O início do atendimento às pessoas com necessidades educativas especiais, no Brasil, deu-se em fins do século XIX, quando foram criadas duas escolas especializadas, de cunho residencial. Uma dessas instituições, denominada de Imperial Instituto dos Meninos Cegos, foi inaugurada em 1854 e, posteriormente, passou a ser chamada de Instituto Benjamim Constant. A outra, que recebeu o nome de Imperial Instituto de Surdos-Mudos, foi fundada em 1857, sendo hoje denominada de Instituto Nacional de Surdos (MAZZOTA, *apud* BARBOSA, 1996, p. 18).

Essas escolas, consideradas como as primeiras instituições federais de atendimento ao deficiente no país – hoje subordinada ao MEC – representam o marco inicial da Educação Especial no Brasil e na América do Sul.

Como escola, essas instituições, desenvolviam um atendimento muito segregado e restrito, atingindo uma clientela bastante reduzida e, portanto, pouco significativa frente as reais necessidades da população.

Segundo Barbosa (2006) a educação destinada as pessoas que apresentavam deficiência era inócua, dentro de uma realidade de escolarização ainda dominante no país. A educação das pessoas com deficiência, mesmo sendo desenvolvida de forma irrisória, esteve subordinada a duas vertentes: uma de cunho médico-pedagógico e a outra, psicopedagógico. Na vertente médico-pedagógico, os profissionais tinham como principal objetivo a cura da pessoa deficiente. Assim, todo procedimento de atendimento era subordinado ao médico, que diagnosticava e orientava até os procedimentos pedagógicos, o professor assumia, uma função de auxiliar do médico.

Observe-se que na vertente psicopedagógica, outra direção foi implantada no

tocante ao atendimento da pessoa com deficiência, que passou a ser orientada por princípios psicológicos, baseados na teoria positivista, trazida para o Brasil pelo movimento Escola Nova. Nesse período, eram muito utilizados os testes de inteligência, cujos resultados foram usados para classificar, em vários níveis, as pessoas que apresentavam um baixo rendimento escolar. Era na escola, pois, que se detectavam os alunos tidos como portadores de deficiência (Idem).

Portanto, o pensamento positivista contribuiu, consideravelmente, para a criação de escolas e classes especiais. O decreto nº 838/1911, da reforma do Ensino Primário, Normal e Profissional propunha a criação de escolas e classes especiais, como também a formação de profissionais para atuar, especificamente com esses alunos (JANNUZZI, apud BARBOSA, 1985, p. 21).

A educação destinada às pessoas deficientes foi, por muito tempo, considerada como diferenciada da educação regular. Essa diferença estava relacionada tanto ao tipo de aluno que a recebia, como aos recursos e aos materiais, que buscavam atender exclusivamente às necessidades dos mesmos.

Esse conjunto de recursos fez com que tal educação fosse vista como uma modalidade de ensino diferenciada, à parte, de tal maneira que necessitava de profissionais especializados. Esse fato separou e diferenciou o ensino direcionado para essas pessoas daquele oferecido à maioria da população, passando aquele a ser denominado de Ensino Especial, sendo destinado, apenas, às crianças, aos jovens e aos adultos considerados como anormais, que, depois passaram a ser denominados de excepcionais.

A ideia de que, para ensinar as pessoas com deficiências, seria necessário um conhecimento muito específico levou a estruturação de cursos de formação de professores, voltados para favorecer a aquisição de conhecimentos não só pedagógicos mas, em grande parte, biomédicos (MAZZOTA, apud BARBOSA, 1993, p. 23).

Pensava-se num ensino no qual o professor tivesse como papel fundamental tornar o aluno com deficiência um ser normal, ou o mais aproximado possível do aluno da escola regular. Dessa forma, a Educação Especial foi caracterizada por muito tempo como:

Um conjunto de recursos e serviços educacionais organizados para apoiar, suplementar e, em alguns casos, substituir os serviços educacionais comuns, de modo a garantir a educação formal dos educando que apresentavam necessidades educativas especiais (MAZZOTA, 1996, p. 11).

Assim, a Educação Especial constituiu-se num sistema de educação separado do sistema regular de ensino, buscando oferecer um ensino de qualidade a esses educandos com algum tipo de deficiência. A formação do professor especializado em Educação Especial teve seus primeiros momentos na década de trinta, através da atuação da Sociedade Pestalozzi, em Belo Horizonte, que logo foi expandida para vários Estados brasileiros.

Para Barbosa (2006) os anos cinquenta e sessenta foram decisivos para expansão de cursos de formação de recursos humanos em Educação Especial, embora numa perspectiva segregacionista. Essa formação foi elevada a categoria de nível superior, através do Parecer nº 252/1969, de Valmir Chagas, que regulamentou o curso de Pedagogia e a formação de professores para a Educação Especial, passando essa a ser ensino superior.

Na década de sessenta do século XX, foram instituídas as campanhas de Educação e Reabilitação de Deficientes Mentais, Auditivos e Visuais com o objetivo de oferecer assistência técnica e financeira às Secretarias de Educação e aos Institutos Especializados para a implantação e o aperfeiçoamento de serviços educacionais destinados aos excepcionais.

A Lei Federal nº 4.024/1961, de 20 de dezembro de 1961, fixou as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que procurou situar, de maneira breve e precavida, a questão da educação das pessoas deficientes ao destacar:

A educação é direito de todos e será dada no lar e na escola (Art. 2º); A educação de excepcionais deve, no que for possível, enquadrar-se no sistema geral de educação, a fim de integrá-los na comunidade (Art. 88). (MAZZOTTA, apud BARBOSA, 2006, p. 12)

Portanto, apesar de prevista na Lei, a situação continuou praticamente inalterada nessa área.

A Fase de Integração inicia-se, a partir do final dos anos cinquenta, nos países do norte europeu, o movimento em prol da integração escolar de pessoas portadoras de deficiência. Era uma nova abordagem, fundamentada no princípio de normalização que segundo Glat (*apud* BARBOSA, 2006, p. 12), significa a utilização de “meios que sejam os mais culturalmente normativos possíveis visando estabelecer ou manter comportamentos e características pessoais.”

Segundo Barbosa (2006, p. 25) a integração, tinha como objetivo buscar condições, tão próximas daquelas oferecidas às pessoas ditas normais, para o

desenvolvimento das potencialidades dos alunos com deficiência.

No final dos anos 1960 e início dos anos 1970, o movimento de integração se expandiu ocorrendo assim uma diminuição das escolas especiais. Os alunos que apresentavam deficiências leves, distúrbio de conduta, dificuldades para aprender começaram a ser encaminhados para o sistema de ensino regular.

Com o movimento de integração vários teóricos buscavam explicar o que se entendia por integração. Para Sassaki (1997, p. 30), a “integração surgiu para derrubar a prática da exclusão social a que foram submetidas às pessoas deficientes por vários séculos.”

Brunet (1997, *apud* MANTOAN, 1997 p. 176) procura definir a integração como “um processo pelo qual se tenta sobrepor à inadaptação um regime escolar o mais próximo possível do regime estabelecido para as crianças ditas normais.”

De acordo com Barbosa (2006, p. 28) esperava-se a sociedade estimulasse as interações, sem despertar piedade. No entanto, isso não aconteceu. Para promover a integração na escola, implantaram-se modalidades de atendimento educacional segregativos e restritos. A integração, como processo psicossocial, era defendida em suas várias formas, desde a proximidade física até a integração institucional, nas classes comuns.

Isso decorria do fato da integração se constituir no

Esforço de inserir na sociedade pessoas com deficiência que alcançaram um nível de competência compatível com os padrões sociais vigentes. A integração tinha e tem o mérito de inserir o portador de deficiência na sociedade, sim, mas desde que ele seja de alguma forma capacitado a superar as barreiras físicas, programáticas e atitudinais nela existentes (SASSAKI, *apud* BARBOSA, 2006, p. 29).

Assim, a proposta de integração das pessoas com deficiência na escola regular não atendia ao que era proposto, nem ao que era esperado pelo movimento. A integração, pouco contribuiu para a superação da discriminação desses alunos. Mesmo assim, não se pode desconsiderar o avanço que o movimento de integração trouxe. Um novo olhar sobre esses educandos, agora como seres capazes de aprender juntos com outros em uma classe regular, prevaleceu durante toda década de 1980. Como diz Mantoan (*apud* BARBOSA, 2006, p. 30) “pelo menos teoricamente (houve) oportunidade do aluno, em todas as etapas da integração, transitar do sistema de ensino regular ao ensino especial.”

Um fator observado foi que um dos pontos positivos da integração do aluno

surdo, segundo os professores, é desenvolvimento deste aluno e o sentimento de igualdade sentido dentro e fora de sala de aula, proporcionando a interação e a inclusão dele como um ser capaz. Desta forma o MEC propõe

A escola deve promover o desenvolvimento físico, cognitivo, afetivo, moral e social dos alunos com necessidade educativas especiais, e ao mesmo tempo facilitar-lhes a integração na sociedade como membros ativos. Mas, para que isto aconteça, é importante que o indivíduo portador de necessidades educativas especiais seja visto como um sujeito eficiente, capaz, produtivo e, principalmente, apto a aprender a aprender Goffredo apud (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, SEED 1999, p. 32).

Portanto, a mudança na escola, no sentido de modificar atitudes, espaços físicos, práticas pedagógicas, de forma a oferecer um ambiente escolar favorável às necessidades dos alunos com deficiência, não foi bem sucedida nesse período, ocorrendo, um fracasso na tentativa de integrar o aluno na escola e na comunidade.

Dessa maneira, a escola continuava impotente no sentido de oferecer condições aos alunos, a fim de que superassem as barreiras enfrentadas do sistema regular de ensino e se adaptassem, mesmo com todos os esforços empenhados para se efetivar a integração.

Com as críticas ao movimento de integração, ganha força crescentemente, o movimento em prol da inclusão. O marco histórico da inclusão foi em junho de 1994, com a Declaração de Salamanca, na Espanha, realizado pela UNESCO na Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais: Acesso e Qualidade, assinada por 92 países. Esta declaração tem como princípio fundamental que "todos os alunos devem aprender juntos, sempre que possível, independente das dificuldades e diferenças que apresentem". Devido a este documento, vários países se comprometem em oferecer uma educação de qualidade a todas as pessoas, na escola regular. “Buscando assim romper com um processo de exclusão, ocasionado pelas diferenças, seja de ordem cultural, étnica, religiosa, social ou decorrente de alguma deficiência” (BARBOSA, 2006, p. 32)

A inclusão resulta de um complexo processo, de mudanças qualitativas e quantitativas, necessárias para definir e aplicar soluções adequadas.

Falar de inclusão no Brasil é falar de inclusão social, do direito de cidadania de todas as crianças. Para que as escolas possam estar absorvendo alunos com necessidades educativas especiais em classes regulares, é importante que os profissionais acreditem que é possível, percebendo possibilidades de ampliação do campo de atuação (CARDOSO, 2003, p. 30).

Para Mantoan, (1997, p. 12), quando falamos de inclusão, falamos de uma

inovação, de uma sociedade que se percebe heterogênea e que permite que apareçam as diferenças. A inclusão se concretiza, portanto, quando existe uma mudança na forma de tratar e de educar as pessoas, respeitando-lhes as diferenças e a nossa singularidade como indivíduos de uma mesma espécie.

Para os defensores do Meio Menos Restritivo Possível, as pessoas com deficiência, desde a infância, devem ser atendidas à parte, em serviços e programas individualizados, creches e escolas especiais de Educação Infantil, de Ensino Fundamental, entre outros. Já o Meio Mais Favorável Possível visa o aperfeiçoamento dos atendimentos e programas educativos, sem que precisem ser individualizados, mas que possam atender e beneficiar todas as crianças, nas suas peculiaridades.

A inclusão é, portanto, um conceito revolucionário, que busca remover as barreiras impostas pela exclusão em seu sentido mais pleno. Aplica-se a todos os que se encontram permanente ou temporariamente incapacitados, pelos mais diversos motivos, a agirem e a interagirem com autonomia e dignidade no meio em que vivem. (MANTOAM, 1997, p. 13)

Na educação escolar, a inclusão veio revolucionar o sistema organizacional e as propostas curriculares vigentes. A intenção é fazer valer a nossa Constituição de 1988. Para tanto, a meta da inclusão é transformar as escolas, de modo que se tornem espaços de formação e de ensino de qualidade para todos os alunos e não apenas para os que têm uma deficiência.

Portanto, de acordo com Barbosa (2006, p. 36), podemos considerar que a tão almejada educação para todos, reivindicada ao longo dos anos, vem novamente sendo buscada através de medidas que visam a garantir a igualdade entre os homens, medidas essas que, até pouco tempo atrás, pareciam impossíveis e que, aos poucos estão sendo implementadas. Mas é preciso que sejam, garantidos os direitos dos cidadãos. Para tanto, serão necessárias mudanças de atitudes sociais no modo de pensar e de fazer Educação nas salas de aula, de planejar e de avaliar o ensino e de formar e aperfeiçoar o professor, especialmente os que atuam no Ensino Fundamental e em outras etapas da Educação Básica.

No Brasil, a Lei de Diretrizes e Bases em 1996, refere-se sobre a criança com deficiência estar "preferencialmente" incluída, mas não descarta a possibilidade de que também deve haver, quando necessário, serviços de apoio especializado na escola regular para atender às peculiaridades dos educandos com deficiência. E

ainda o atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas deste tipo de aluno, não for possível sua integração nas classes comuns do ensino regular.

Com a Resolução n. 2/2001 que instituiu as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, houve um avanço na perspectiva da universalização e atenção à diversidade, na educação brasileira. Essa resolução recomenda que os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizar-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais, assegurando as condições necessárias para a educação de qualidade para todos.

No entanto, a realidade desse processo INCLUSIVO é bem diferente do que se propõe na legislação e requer muitas discussões relativas ao tema, visto que a escola, de um modo geral, ainda não possui as condições necessárias para que a educação inclusiva se efetive.

A Inclusão é um processo de interação que acontece no meio ao qual este indivíduo está inserido, sem que haja uma separação de classe, cor, raça, denominação religiosa, gênero e física.

Nesta perspectiva o artigo 208 da Constituição brasileira especifica que é dever do Estado garantir "atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino", condição que também consta no artigo 54 do ECA (Estatuto da Criança e do Adolescente).

A legislação também obriga as escolas a terem professores de ensino regular preparados para ajudar alunos com necessidades especiais a se integrarem nas classes comuns. Ou seja, uma criança portadora de deficiência não deve ter de procurar uma escola especializada. Ela tem direito de cursar instituições comuns, e é dever dos educadores elaborar um processo metodológico que leve em conta as necessidades específicas destes educandos.

Carvalho (1997) ressalta que, embora tenham ocorrido avanços no que diz respeito à remoção de barreiras nas escolas, muitas vezes os alunos estão inseridos em espaços inadequados e no mesmo espaço físico que os demais, sem participar efetivamente das atividades escolares e verdadeiramente incluídos no processo aprendizagem, acrescentando que, para que a inclusão realmente ocorra, a prática pedagógica precisa ser alterada e consciente. E tal discussão em torno do

aluno surdo, dentro da escola, passa a expressar significativamente o desejo gritante de mudança e de participação do aluno surdo em tudo que a escola possa oferecer. .

Um dos principais desafios enfrentados pelas instituições escolares é conseguir superar o problema da inclusão dentro destes estabelecimentos, seria fundamental que as instituições educacionais buscassem junto aos profissionais superar as barreiras e preconceitos que ainda estão fortemente arraigados na sociedade, além de buscar a aceitação e valorização da diversidade dos alunos. Isso passaria a ser um dos pilares de sustentação para a criação de uma instituição mais aberta e acolhedora, oferecendo uma educação de qualidade tanto para alunos com surdez e sua inclusão como também para qualquer outro aluno que é capaz.

Com isso para que se possa encontrar uma solução adequada para as dificuldades de comunicação dos alunos com necessidades especiais dentro da instituição de ensino é preciso que a escola crie em seu PPP base de segurança que assegure e aborde a questão da inclusão.

Para assegurar o direito de igualdade e uma educação de qualidade para todos é necessária toda uma estrutura organizacional, pautada nas leis que o obrigam a promover a inclusão dos cidadãos em todos os níveis-educação infantil, ensino fundamental, ensino médio e educação superior, bem como as demais modalidades-educação de jovens e adultos e educação profissional.

A escola, nesse contexto, deve buscar consolidar o respeito às diferenças, enquanto não elogie as desigualdades. As diferenças não devem ser vistas como obstáculos para o cumprimento da ação educativa, mas podendo e devendo ser fatores de enriquecimento.

Considerando a escola um lugar onde as experiências de vida são estruturadas e organizadas de forma sistemática para atuarmos na sociedade com uma visão crítica e participativa, pode perceber que é depositada uma carga de responsabilidades para todos que fazem parte dela. Mesmo todos fazendo parte dessa instituição de ensino, grande parte dessas experiências trazidas por cada educando integra o cotidiano da sala de aula, tornando o professor o principal mediador desses saberes.

De acordo com Dámazio (2007) é importante que o educador tenha formação em libras para ter um melhor aproveitamento do conteúdo a ser trabalhado, sabe-se

que ter uma boa compreensão é fundamental que não existe barreira de comunicação. Desta forma, para que os alunos com deficiência auditiva tenham suas capacidades exploradas e estimuladas, é preciso que os professores busquem meios para beneficiar sua participação. Entretanto muitos professores ainda não estão capacitados para atuar e facilitar a transmissão dos seus conhecimentos, junto aos alunos cadeirantes, deixando-os a margens da desinformação.

Freire e Ferreiro apontam que a qualidade do ensino está ligada diretamente à preparação do professor, que terá de se formar para estar atuando junto às turmas. Tal capacitação deve ser reconhecida e valorizada, uma vez que esta valorização tanto do ensino, como do educador possibilita aos educandos sua viabilização a educação de qualidade.

Neste contexto, a relação que ocorre entre o aluno cadeirante e seus educadores é um fator que contribui para o desempenho destes nas atividades em sala de aula e fora dela, e que a classe social em que este educando está inserido também contribui para seu desenvolvimento. Isso reproduz ainda mais o porquê de tanta evasão, como muitos não têm acesso a bens sociais como alimentação, moradia, saúde e educação, são postos a todas as contradições sociais existentes, e que de certa forma retardam o papel do educador por viver num meio complexo.

Além disso, há também o peso das relações institucionais entre o educador e o aluno. Segundo Luckmann e Berger (1983, p. 80) “as instituições controlam a conduta humana estabelecendo padrões previamente definidos de conduta, que canalizam em uma direção por oposição a muitas outras que seriam teoricamente possíveis [...] As instituições tem sempre uma historia da qual são produtos e isto implica em controle” (CUNHA, 1992, p. 150-151)

Esta discussão leva a instituição escolar pautar-se muitas vezes na formalização de um conteúdo pensando num aluno que participa ouve e reproduz o que lhe é ensinado e transferido. Mas numa perspectiva mais construtivista a escola passa depois de muitos anos a se posicionar de forma diferente, criando laços mais significativos com os alunos, trazendo um currículo mais adequado com a realidade. Pois este deve ser adequado a faixa etária, que valorize as suas experiências de vida, além de serem interessantes a fim de que desperte a curiosidade tanto dos alunos ditos normais e dos deficientes. Para que esta formação ocorra, toda a escola precisa estar comprometida com o aluno, e principalmente o professor que se

torna o mediador entre o aluno e o conhecimento. Devendo isto ocorrer de maneira consciente, crítica, participativa e intelectual.

Freire (1996, p.23) diz que:

Não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto, um do outro. Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender. Quem ensina, ensina alguma coisa a alguém.

Este pensamento de Freire expressa que o professor deve estar ciente que teoria e prática caminham juntos e que este tornasse um dos itens característicos na formação e atuação do educador, sabendo este, que é preciso conhecer, mas também que é preciso interagir, pondo em prática os conteúdos aprendidos enquanto seu processo de formação docente..

. portanto, está no professor o papel de identificar na diversidade a individualidade dos educandos e desta observar o que há de comum no grupo. É importante ainda que o educador conheça a estrutura social dos educandos dentro e fora da família, para, a partir disto, formar a metodologia a ser empregada em suas aulas, possibilitando aos educandos uma maior proximidade do processo de inserção ao mundo letrado. Além de maneira clara e objetiva como se processa a visão de diferentes conceitos do seu processo avaliativo e as reais condições de aprendizagem dos alunos surdos em sua sala de aula.

METODOLOGIA E PROCEDIMENTOS

Para a efetivação deste estudo foi realizada uma pesquisa de natureza qualitativa. Onde se utilizou como instrumentos de coleta de dados, entrevistas e observação participativa, caracterizada como “o participante observador”:

O participante como observador não oculta totalmente suas atividades, mas revela apenas parte do que pretende. Por exemplo, ao explicar os objetivos do seu trabalho para o pessoal de uma escola, o pesquisador pode enfatizar que centrará a observação nos comportamentos dos alunos, embora pretenda também focalizar o grupo de técnicos ou os próprios professores. A preocupação é não deixar totalmente claro o que pretende, para não provocar muitas alterações no comportamento observado. Esta posição também envolve questões éticas óbvias. (JUNKER apud LUDKE e ANDRÉ, 1986, p.45)

De acordo com Cauduro (2004, p. 20) define a pesquisa da seguinte forma:

Pesquisar quer dizer procurar respostas para suas indagações, seus questionamentos. Em busca de respostas para suas dúvidas, de novas soluções para seus problemas, o acadêmico se desenvolve estudando e pesquisando.

As referidas entrevistas foram realizadas em duas Escolas públicas, A Escola Maria Dutra, localizada no município de Duas Estradas – PB (ESCOLA II) e no Centro Educacional Edivardo Toscano, localizado em Guarabira – PB (ESCOLA I);. O estudo foi realizado durante duas semanas, trabalhando com as turmas do 1º ao 9º ano do Ensino Fundamental, com auxílio de 1 professor de educação física e 1 pedagogo; sendo quatro dias na semana, com duração de 2 horas cada dia, obtendo um total de 32 horas. A pesquisa teve como público alvo as turmas do 1º ao 9º ano do Ensino Fundamental, analisando desde a saída dos alunos de suas casas até a chegada a escola e o retorno para suas casas.

Foi aplicado um questionário que buscou observar como o processo de inclusão estava sendo desenvolvido nas referidas escolas. Desta forma tanto professores como alunos cadeirantes foram sondados, no intuito de se buscar informações que auxiliassem no processo de construção da discussão apresentada.

Foi elaborado um questionário semiestruturado composto por 12 itens, com respostas de múltipla definido pelo pesquisador. A partir disto, foram determinados diálogos em meio ao estudo, nos quais pôde ser relatada por boa parte dos alunos e pelos pedagogos a dificuldade em controlar o sedentarismo, devido ao grande avanço da tecnologia. Pois, hoje em dia um adolescente passa horas interligado a um celular, a um videogame, conectando-se a tarefas que não estimulam atividade física e o problema se torna ainda mais serio em relação aos adolescentes que são cadeirantes, pois estão se tornando cada vez mais dependentes dessas mídias digitais.

As questões foram feitas do mesmo jeito para ambas as escolas, no intuito de que cada um expusesse os anseios das escolas e quais as suas necessidades dentro das aulas de educação física e de como os alunos cadeirantes estavam inseridos nestas aulas.

E para tornar mais ampla a discussão, também foi observado os meios de transporte, para que houvesse a confirmação de como se encontrava o estado de conservação dos ônibus utilizados pelos alunos, onde na ocasião também pode-se observar o elevador de cadeira de rodas e sua utilização. Optou-se por fazer o trajeto do ônibus juntos aos alunos cadeirantes, o trajeto foi realizado por cinco dias,

no percurso de volta para suas casas, sob a supervisão do motorista que era habilitado em transporte escolar.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os resultados apresentados a seguir são fruto de uma pesquisa realizada com os professores de educação física das duas escolas pesquisadas. E foi possível identificar que ao desencadear da pesquisa, os alunos passaram a ter mais liberdade em falar, mais confiança e puderam explicitar suas opiniões e dúvidas. Foi notória a melhoria na participação da PCD Cadeirante nas aulas de EDF, participações estas, que segundo a própria diretoria da escola era muito escassa. Ao notar uma maior participação e interação de todas as turmas foi possível a partir de então aplicar, novos métodos e dinâmicas durante as aulas, trazendo assim mais benefícios e qualidade de vida aos alunos, a EDF é para muitos dali a única porta, a única maneira de conhecimento e relacionamento com as praticas corporais, com exercícios físicos, com o esporte, por ser uma escola que recebe alunos de classe media e media baixa, muitos só acesso a EDF neste ambiente.

Mas, não se identificou posturas atitudinais negativas entre o professor da classe comum e aluno com necessidades educacionais especiais no que diz respeito ao relacionamento social, o que sugere que os professores não tratam de maneira discriminatória os alunos considerados com necessidades educacionais especiais.

Este fato é bastante interessante na medida em que a socialização é um aspecto importante para uma inclusão escolar bem-sucedida, pois a convivência dos alunos com necessidades educacionais especiais em ambientes comuns e as interações sociais que se estabelecem servem para aumentar uma variedade de habilidades comunicativas, cognitivas e sociais, bem como para proporcionar aos alunos proteção, apoio e bem-estar no grupo. (STAINBACK e STAINBACK, p. 58, 1999)

Levando em consideração tal afirmação, o questionário objetivou observar como o processo de inclusão de cadeirantes na educação física era efetivado. Num primeiro momento questionou-se sobre Como estão sendo executadas atualmente as aulas de educação física em termos de espaço e metodologia de ensino, para os cadeirantes em relação aos demais alunos? E observou-se que ambas as escolas

trabalham de forma diferente na atuação com os alunos cadeirantes. Na primeira as atividades são feitas em grupo, objetivando o processo de inclusão, mas na Escola II não é obrigatório a presença do aluno nas atividades. Desta forma evidenciamos como é dada a atenção a um fato muito importante para o cadeirante. Tanto para sua socialização quanto para sua qualidade de vida. A escola precisa ver seu papel de colaborador para construção do processo de inclusão. OLIVEIRA (2006) destaca em sua pesquisa que “a exclusão, o preconceito e os estereótipos foram percebidos na atuação de alguns atores que encenaram este enredo” (p.80), demonstrando que as diferenças ainda não são utilizadas para incrementar as aulas de Educação Física, mas como pretexto para segregações.

Questionou-se também sobre como é desenvolvida a relação de diálogo com os pais dos cadeirantes? E em ambas as escolas evidenciamos que os pais só aparecem quando assim são solicitados. É importante ressaltar a importância da presença dos pais na vida escolar de seu filho, e consequentemente dentro da escola. A escola e a família compartilham funções sociais, políticas e educacionais, na medida em que contribuem e influenciam a formação do cidadão.

Segundo Ackerman (1986),

“o momento histórico em que nos encontramos, tem alterado a configuração da vida familiar e tem abalado os padrões estabelecidos de Indivíduo, Família e Sociedade. [...] Seres humanos e relações humanas foram lançados em um estado de turbulência, enquanto a máquina cresce muito, à frente da sabedoria do homem sobre si mesmo. A redução do espaço e a intimidade forçada entre as pessoas vivendo em culturas em conflito exigem um novo entendimento, uma nova visão das relações do homem com o homem e do homem com a sociedade”. (1986, p. 17),

Desta forma observamos que em virtude a mudança na construção familiar e do valor dado a seus integrantes, seus membros ainda precisam entender da importância do estar próximo, de ser presente para construir um futuro melhor para seus membros.

Questionou-se sobre quais equipamentos eram utilizados pelos alunos durante as aulas de educação física e ambas informaram que só utilizam o que a escola possui. Nesta obtivemos respostas iguais. As escolas ainda não possuem equipamentos que auxiliem num bom desenvolvimento de atividades que possibilitem uma melhor inserção dos alunos cadeirantes nas aulas. Neste caso também é importante ressaltar que as escolas ainda precisam evoluir e tratar os

alunos com necessidades especiais de modo que a inclusão aconteça de fato e de direito.

Todos desejam uma escola mais democrática e participativa que prepare os alunos para a cidadania e isso pode ser construído pelos que dirigem a escola e por toda a comunidade escolar, e para que isso ocorra a escola tem que despir-se de seus dogmas e quebrar as barreiras existentes. Percebemos que a escola e seus responsáveis estão interessados na formação cultural e científica para a vida pessoal, profissional e cidadã, possibilitando uma relação autônoma, crítica e construtiva com a cultura em suas varias manifestações, como o fortalecimento da sociedade civil, das entidades, das organizações e movimentos sociais.

Diz Libâneo (2000) que:

“Não dizemos mais que a escola é a mola das transformações sociais. Não é, sozinha. As tarefas de construção de uma democracia econômica e política pertencem a varias esferas de atuação da sociedade, e a escola é apenas uma delas. Mas a escola tem um papel insubstituível quando se trata de preparação das novas gerações para enfrentamento das exigências postas pela sociedade moderna ou pós-industrial, como dizem outros. Por sua vez, o fortalecimento das lutas sociais, a conquista da cidadania, dependem de ampliar, cada vez mais, o numero de pessoas que possam participar das decisões primordiais que dizem respeito aos seus interesses. A escola tem, pois, o compromisso de reduzir a distancia entre a ciência cada vez mais complexa e a cultura de base produzida no cotidiano, e a provida pela escolarização. Junto a isso tem, também, o compromisso de ajudar os alunos a tornarem-se sujeitos pensantes, capazes de construir elementos categorias de compreensão e apropriação critica da realidade.” (LIBÂNEO, p. 9, 2000)

Diante de tais exigências a escola mais do que nunca deverá está preparada para fazer a diferença buscando uma educação que valorize o conhecimento do aluno e fortaleça uma melhor relação entre alunos e todo o contexto escolar.

Questionamos como os professores de educação física incentivam o cadeirante a pratica de esporte. Na escola I foi informado no questionaria o item A, que remete que o estímulo só é feito através de boas notas, mas neste caso não constata-se que os educadores desenvolvam praticas pedagógicas que insiram efetivamente seus alunos numa pratica esportiva. E na escola II foi marcado o item C, que não há estímulos para o acesso do cadeirante nas aulas.

A “ação pedagógica” segundo Seabra Junior (2006) é influenciadora no que diz respeito a Inclusão dos diferentes alunos nas aulas de Educação Física e deve manter todos os alunos desafiados a realizar esta atividade.

Buscou-se fazer referencia no item 5, ao ser questionado sobre o transporte destes alunos cadeirantes até a escola. A escola I ressaltou que só é observado quando há problemas no veículo, marcou a letra C, já a escola II relatou que não há avaliação do transporte. Em contra partida a isto, O Decreto Federal nº 5.296 (BRASIL, 2004), estabelece normas gerais, critérios básicos e prazos para promoção da acessibilidade das pessoas com deficiência ou mobilidade reduzida, e dá outras providências, regulamentando a Lei nº 10.048 (BRASIL, 2000a) e a Lei nº 10.098 (BRASIL, 2000b), dando enfoque na mobilidade urbana, na construção dos espaços e edifícios de uso público e na legislação urbanística.

Assim, as pessoas com deficiência, normalmente, encontram-se segregadas nas cidades, em segundo plano, pois suas necessidades não são consideradas a ponto de exercer reformas e adaptações dos espaços urbanos, tornando-os acessíveis a todos. Desta forma essas pessoas não se sentem motivadas a enfrentar as barreiras físicas e sociais existentes. E no caso dos alunos isto é ponto motivado para o abandono da escola. Mas deve-se perceber que é Na escola, "pressupõe, conceitualmente, que todos, sem exceção, devem participar da vida acadêmica, em escolas ditas comuns e nas classes ditas regulares onde deve ser desenvolvido o trabalho pedagógico que sirva a todos, indiscriminadamente" (Edler Carvalho, 1998, p.170).

No item 6, perguntou-se sobre Como os professores veem melhorias quanto a inclusão dos cadeirantes nas aulas praticas? Ambas as escolas I e II marcaram o item B remetendo que as melhorias seriam feitas mediante a aplicação de novas metodologias. Pois, as metodologias construídas para inserir os alunos é de total importância para uma efetiva participação do aluno cadeirante, para que este se sinta bem e atraído pelo espaço da aula.

Na questão 7, questionou-se o que era feito para estimular psicologicamente os alunos cadeirantes a pratica esportiva. Segundo a escola I, são desenvolvidas palestras que motivam o aluno para a atividade física, mas na escola II disse que não há nenhum acompanhamento. Desta forma, Os momentos de Inclusão-Exclusão descritos aqui nos fornecem pistas para pensarmos sobre o quanto estes momentos não são simplesmente dados brutos, mas sim sutilezas que ocorrem durante as aulas, que podem ser notadas tanto por professores, alunos ou pesquisadores..

No item 8, foi questionado se ambas as escolas faziam uso de algum material reciclado para uso próprio, para tanto é importante lembrar do valor diferencial que existe no trabalho com material reciclado, pois há uma economia nos gastos e há uma melhoria em relação ao que é jogado no meio ambiente. Evidentemente ambas as escolas relataram no questionário que nenhuma faz uso de material reciclado para melhoria das práticas educativas. SANTINI diz que “A história dos brinquedos humanos mostra que a madeira, ao lado argila, tornou-se o material preferido para as manifestações lúdicas.” (SANTINI, 1990, p. 17). Assim confirmamos que o uso de materiais reciclados pode e deve ser trabalhado nas aulas de educação física.

É possível promover oficinas de reciclagem onde podemos trabalhar com sucata, dando utilidade ao lixo em nossas aulas. Por esse motivo nomeamos esta prática com a expressão “lixo didático pedagógico”. Algo que até então era sujo, inútil, torna-se um material didático, contando com a proposta criativa de cada professor, no caso, o professor de educação física escolar.

Sobre competências, Antunes apud Hengemühle (2004, p. 136) considera:

O papel do novo professor é o de usar a perspectiva de como se dá a aprendizagem, para que, usando a ferramenta dos conteúdos postos pelo ambiente e pelo meio social, estimule as diferentes inteligências de seus alunos e os leve a se tornarem aptos a resolver problemas ou, quem sabe, criar produtos válidos para seu tempo e sua cultura.

Segundo Bueno e Resa (1995), a Educação Física Adaptada para portadores de deficiência não se diferencia da Educação Física em seus conteúdos, mas compreende técnicas, métodos e formas de organização que podem ser aplicados ao indivíduo deficiente. É um processo de atuação docente com planejamento, visando atender às necessidades de seus educandos.

Desta forma, é que a discussão sobre acessibilidade surge nos espaços escolares como fator de grandes discussões, será que estes espaços estão adaptados para os portadores de necessidades especiais? Para tal questionamento, foi perguntado se em ambas as escolas havia diretrizes que viabilizassem a melhoria da acessibilidade para alunos com necessidades especiais, na escola I disse que havia reuniões regulares para obtenção de melhorias, e na escola II só se houvesse a necessidade. Claro que ambas têm o entendimento de que é necessário quebrar barreiras para incluir os alunos cadeirantes. Mas, mais uma vez constatamos que ainda há muito caminho a ser percorrido para que a inclusão se

torne pauta constante. E que não surja apenas de tempos em tempos, sendo lembrada apenas em datas que fazem alusão a temática.

A ideia da escola como espaço inclusivo nos remete às dimensões físicas e atitudinais que permeiam a área escolar, onde diversos elementos como a arquitetura, engenharia, transporte, acesso, experiências, conhecimentos, sentimentos, comportamentos, valores etc. coexistem, formando este lócus extremamente complexo. A partir disto, a discussão de uma escola para todos tem suscitado inúmeros debates sobre programas e políticas de inserção de alunos com necessidades especiais. A grande polêmica está centrada na questão de como promover a inclusão na escola de forma responsável e competente e eficaz.

No item 10 discuti sobre como os cadeirantes se colocam em relação as táticas utilizadas nas aulas. E na escola I foi dito que há um momento para os diálogos e escola II diz que geralmente não opinam. Percebesse que o informado pela escola II é o comum dentre tantos estabelecimentos escolares. O aluno deficiente ainda em muitos momentos fica a margem de vários processos dentro e fora da sala de aula.

As práticas dos professores são constantes. Para manter um bom trabalho por parte dos professores e da escola todos devem trabalhar em conjunto. Em prol do mesmo interesse. A partir deste pensamento questionamos no item 11 se os alunos cadeirantes se sentiam estimulados com as praticas de ensino existentes. Obtivemos dois pontos, na escola foi dito que os professores estimulavam, já na escola II disse que a escola fazia seu papel. Sabemos também que nem todas as escolas estão preparadas para receber o aluno portador de uma deficiência e por vários motivos, entre eles, porque os professores não se sentem preparados para atender adequadamente as necessidades daqueles alunos e porque os escolares que não têm deficiência não foram preparados sobre como aceitar ou brincar com os colegas com deficiência.

No item 12 fizemos menção ao acompanhamento nutricional dos alunos, ambas as escolas indicaram que só havia intervenção do nutricionista quando houvesse a necessidade, é claro que estas escolas ainda precisam caminhar muito para alcançar uma inclusão efetiva. Ambas devem criar novas metodologias, rever suas praticas, pois mesmo com alguns avanços ainda precisam estabelecer seu verdadeiro papel no desenvolvimento social e cognitivo dos alunos cadeirantes.

CONCLUSÃO

Com os resultados obtidos foi possível observar que os alunos com necessidades especiais atendidos nas escolas supracitadas estão inseridos nas aulas de educação física e que mesmo com a efetiva inclusão, há muitas dificuldades que ainda necessitam de novos meios que possibilitem a diminuição de distancias que distanciam os alunos com necessidades especiais.

Pois nesta perspectiva, a pessoa com deficiência deve ter sua vez em qualquer lugar, sem distinção de outrem, mesmo sabendo que na atualidade no Brasil enfrentam-se vários problemas relacionados a estas pessoas, seja preconceito, falta de informação, falta de comunicação, acessibilidade ou quaisquer outros fatores, mas o importante é saber identificar onde está a carência, onde se precisa melhorar, identificar a pessoa com deficiência como uma pessoa normal que apenas tem alguma limitação. à escola é o lugar mais importante, depois de casa para se aprender a respeitar e a cobrar os direitos e deveres de cada pessoa. Principalmente a PCD cadeirante que possui ainda mais dificuldade em seu dia a dia, na escola deve encontrar apoio e conhecimento que ajudem tornar sua vida mais saudável. É possível resolver os problemas que ainda existem, com organização e cooperação.

Pois, uma verdadeira educação não se faz apenas de iniciativas isoladas, mas com respeito às diferenças individuais e, principalmente, às necessidades especiais. Sendo assim, a escola precisa ser estruturada como escola integradora, o professor precisa está capacitado e preparado para acompanhar o aluno com necessidade educacional especial inserido na classe comum, os métodos de ensino devem ser revistos e o currículo flexibilizado, o apoio deve ser estendido às famílias dos portadores de deficiências, para que a mesma se conscientize do seu papel no processo. Somente assim se possibilitará uma educação adequada aos alunos com necessidades educacionais especiais na escola comum e na sociedade

Nesse sentido, é fundamental criar condições dentro da escola para que todos os alunos, com suas diferenças, possam se desenvolver e usufruir, com autonomia, do máximo de oportunidades de aprendizagem. Logo, as mudanças propostas para a escola, são as bases fundamentais do processo de inclusão educativa dos alunos deficientes que usam cadeira de roda, constituindo-se, assim,

como um imperativo moral, principalmente, numa sociedade tão excludente quanto à brasileira.

Assim, “ensinar” demanda, dentre outros aspectos, a consciência do inacabado, o respeito à autonomia do educando e a curiosidade. Assim, a curiosidade é imprescindível para se construir o conhecimento no processo de ensino e aprendizagem. E quando a curiosidade do educando e do educador encontra obstáculos para se expressar com liberdade, não acontece autenticamente um desenvolvimento de aprendizagem, mas apenas a memorização mecanicista. Para tanto, faz-se necessário a busca da autonomia enquanto atitude de humanização, isto é, a redescoberta de nossa humanidade que é negada ao aluno cadeirante pelo meio.

Portanto, Inclusão e Exclusão não devem ser dicotomizadas e divididas em lados opostos. Durante a pesquisa notou-se que as duas situações – Inclusão e Exclusão – podem estar juntas em um mesmo momento da aula. No entanto não se deve perder de vista a busca por situações de Inclusão, mesmo considerando todas as dificuldades de se incluir sempre todos os alunos e reconhecendo que, algumas vezes, incluir um aluno implica excluir outro.

Referencias

ARAÚJO, Kátia Soane Santos. HETKOWISK, Tânia Maria. **Educação Inclusiva: o direito**. Revista Construir Notícias, N 27. Ano 05. Março/Abril, 2006.

BARBOSA, Vera Lúcia de Brito. **Por uma Pedagogia Inclusiva**. João Pessoa: Manufatura, 2006.

BIANCHETTI, L. *et al.* **Um olhar sobre a diferença: interação, trabalho e cidadania**. Campinas: Papirus, 1998.

BRASIL. LEI 9.394, Diretrizes e Bases da Educação Nacional, 20 de Dezembro de 1996, Capítulo V da Educação Especial. Art. 58 – 60.

BUENO, Geraldo Silveira. Surdez, Linguagem e Cultura. *In: A nova LDB e as necessidades educativas especiais*. Campinas: UNICAMP, 1998. (CADERNOS CEDES).

CARDOSO, Marilene da Silva. Aspectos históricos da educação Especial: da exclusão à inclusão: Uma longa caminhada. *In Educação Especial: Em direção Especial. Em direção a educação Inclusiva*. Porto Alegre: Edepucrs, 2003.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Câmara de Educação Básica **Resolução CNE/CNB n.2 de 11 de setembro de 2001**. Brasília.

CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL. Brasília. Senado Federal, 1988.

CORREIA, L de M. **Alunos com necessidades educativas especiais nas classes regulares**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995. V.3.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA E LINHA DE AÇÃO SOBRE NECESSIDADES EDUCATIVAS ESPECIAIS. Ministério da Justiça. Brasília, CORDE, 1997.

FERREIRA, J. R. **A educação especial na LDB**. Comunicação apresentada na XVII Reunião Anual da ANPED. Caxambu, 1994.

FERREIRA, J. R.; NUNES, Leila R. O. P. **A educação especial na nova LDB**. Comentário sobre a educação especial na LDB. *In: ALVES, N. e VILLARDI, R. (org.). Múltiplas leituras da nova LDB*. Rio de Janeiro: Dunya, 1997.

FREIRE, J. B. Educação de corpo inteiro: Teoria e prática da educação física. 3. ed. São Paulo: Scipione, 1992;

MENDES, E.G. O planejamento de serviços para indivíduos com necessidades educativas especiais no Brasil. UFScar, São Carlos, 2001.

OLIVEIRA, Rogério C. de Educação física, escola e cultura: o enredo das diferenças. 2006. 101f. Dissertação (Mestrado em Educação Física)-Faculdade de Educação Física. Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2006.

RODRIGUES, D. Inclusão e educação: doze olhares sobre a educação inclusiva. São Paulo: Summus, 2006.

SANTOS, M. J. E; Ludicidade e educação emocional na escola: Limites e possibilidades. Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade, Salvador, v. 15, n. 25, p. 27-41, jan./jun., 2006;

SOARES, I. M. F.; PORTO, B. S. Se der a gente Brinca: Crença das professoras sobre a ludicidade e atividades lúdicas. Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade, Salvador, v. 15, n. 25, p. 55-77, jan./jun., 2006;

SOUZA, E. O. A importância das brincadeiras e dos jogos com ludicidade nas aulas de educação física. AVM – Faculdade Integrada, Rio de Janeiro, Jul, 2007

STAINBACK, W. STAINBACK, S. Inclusão: um guia para educadores. Porto Alegre: Artmed, 1999.

VIEIRA, M. L.; CORDAZZO, S. T. D. A brincadeira e suas implicações nos processos de aprendizagem e de desenvolvimento. Estudos e pesquisas em Psicologia, UERJ, Rio de Janeiro, ano 7, n. 1, 1º Sem., 2007.

ANEXOS

TERMO DE CONSENTIMENTO DA PARTICIPAÇÃO NA PESQUISA

Eu, _____,

RG _____, aceito participar desta pesquisa para utilização de fins acadêmicos e científicos de título:..... Fui devidamente esclarecido pelo estudante **Nome e sobrenome** sobre a pesquisa, os procedimentos nela envolvidos, assim como os seus objetivos e finalidades. Foi-me garantido que poderei desistir de participar em qualquer momento, sem que isto leve a qualquer penalidade. Também fui informado que os dados coletados durante a pesquisa, serão divulgados para fins acadêmicos e científicos, através de um Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Educação Física) que será apresentado em sessão pública de avaliação e posteriormente disponibilizado para consulta através da Biblioteca Digital de Trabalhos de Conclusão de Curso da UnB.

_____, ____ de _____ de _____

Nome / assinatura

Pesquisador Responsável
Nome e assinatura

Questionário utilizado na Coleta de Dados:

1. Como estão sendo executadas atualmente as aulas de educação física em termos de espaço e metodologia de ensino, para os cadeirantes em relação aos demais alunos?

A () São executadas de forma separada. Somente em sala de aula para PCD cadeirante.

B () São unificadas em um só ambiente, com tarefas que possam ser executadas por todos de maneira igualitária.

C () A PCD cadeirante não é obrigado a frequentar a aula de EDF.

2. Como é desenvolvida a relação de diálogo com os pais dos cadeirantes?

A () Por meio de reuniões ordinárias definidas pela direção da escola.

B () Não há nenhum tipo de diálogo.

C () Só há diálogo de maneira extraordinária, caso haja algum problema

3. Quais equipamentos esta escola dispõe para serem usados durante as aulas e jogos?

A () Os equipamentos são adquiridos por doações e não uma deficiência precisa sobre tipo e/ou modelo.

B () São utilizados materiais recicláveis produzidos pelos próprios alunos durante as aulas.

C () Somente o que a escola dispõe, que sirva para jogos simples.

4. Os professor de Educação física incentiva o cadeirante à prática de esporte?

A () O estímulo é feito apenas com boas notas e pontos adquiridos durante as atividades.

B () O estímulo vem de acordo com o interesse nos jogos de competitividade.

C () Não existe nenhum tratamento diferencial.

5. Referindo-se ao Transporte até a escola, como é feita, por quem e quando acontece a avaliação que verifica se estão em bom estado?
- A () A avaliação é feita periodicamente por pessoa competente.
- B () Não há avaliação.
- C () Apenas em casos de problemas ou acidentes existe verificação.
6. Como os professores veem melhorias quanto à inclusão dos cadeirantes nas aulas praticas?
- A () Aplicando melhorias em termo de espaço. Procurando ampliar o conforto durante as aulas.
- B () Aplicando novas metodologias de ensino disciplinar teórico.
- C () Procurando estimular práticas esportivas.
7. Como é feito o trabalho psicologicamente falando que estimule os alunos cadeirantes a quererem participar das aulas de educação física?
- A () Através de palestras e encontros que são definidas pela direção da escola.
- B () De forma individual, para poder escutar cada aluno com precisão.
- C () Não há nenhum acompanhamento.
8. Vocês já utilizaram de práticas recicláveis, para que os alunos produzam o próprio equipamento que será usado nas aulas e jogos?
- A () A reciclagem é adotada de acordo com a necessidade de equipamentos.
- B () Há livre demanda, pois a reciclagem faz parte da atividade teórica e pratica, considerando que o aluno crie e produza os matérias utilizados,
- C () Não são aplicadas nenhuma pratica com reciclagem.
9. Atualmente tem se apontando diretrizes necessárias as melhorias das condições de acessibilidade nesta escola?
- A () Pesquisas são realizadas periodicamente por parte dos professores e diretores.
- B () Há reuniões regulares que são responsáveis por essas melhorias.
- C () Só em caso, de notar a necessidade há alguma providencia.
10. Como os cadeirantes se colocam em relação as táticas que atualmente são utilizadas na aulas, eles sugerem melhorias?
- A () Geralmente não opinam
- B () Há um momento específico para estes diálogos.
- C () Apenas um aluno é designado a fala, em nome de todos.

11. A PCD cadeirante tem demonstrado se sentir estimulada com as praticas de ensino existentes?

A () Há positividade e êxito nas atividades aplicadas.

B () Há dificuldade por parte dos professores

C () Há dificuldade por parte da escola em termo de espaço físico

12. Há acompanhamento nutricional na escola para todos os alunos?

A () Somente se houver necessidade recorrente de algum acontecimento

B () Sim, no período definido pela escola

C () Sim. De maneira ordinária pois os alunos precisam ter boas condições que os habilitem para participar das aulas de educação física.
